

بررسی مدل رابطه کیفیت زندگی مدرسه، آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهزیستی ذهنی راضیه حسن زاده^۱ و فاطمه سمیعی^۲

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی مدل رابطه کیفیت زندگی مدرسه، آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهزیستی ذهنی بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه دهم شهرستان شهرکرد تشکیل دادند که تعداد ۳۵۷ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های کیفیت زندگی مدرسه، بهزیستی ذهنی، آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی استفاده شد. نتایج نشان داد که بین کیفیت زندگی مدرسه با بهزیستی ذهنی و آرزوهای شغلی رابطه مثبت معنادار و با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد ($p < 0/001$). همچنین، نتایج نشان داد که بهزیستی ذهنی میانجی بین کیفیت زندگی مدرسه و فرسودگی تحصیلی و نیز آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی هستند؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که افزایش کیفیت زندگی مدرسه، آرزوهای شغلی و بهزیستی ذهنی نقش مهمی در کاهش فرسودگی تحصیلی دارد.

واژه‌های کلیدی: کیفیت زندگی مدرسه، بهزیستی ذهنی، آرزوهای شغلی، فرسودگی تحصیلی

۱. کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه اصفهان

۲. نویسنده رابط: استادیار گروه مشاوره، دانشگاه اصفهان f.samiee@edu.ui.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۲۱

مقدمه

فرسودگی تحصیلی^۱، سندرم خستگی ذهنی و هیجانی است که محصول استرس، فشار نقش‌های زندگی، محدودیت زمانی و فقدان منابع حمایتی لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف تحصیلی است (دمروتی، بکر، ناچرینر و شوفلی^۲، ۲۰۰۱). فرسودگی تحصیلی به خستگی ناشی از موقعیت‌های مربوط به مطالعه، افزایش احساس و نگرش بد و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی، بی‌علاقگی تحصیلی و عدم انگیزه پیشرفت، افت و ناکارآمدی تحصیلی و به طور کلی هر چیزی که مربوط به آموزش، مدرسه و تحصیل می‌شود، اطلاق می‌گردد (نریمانی، عالی‌ساری نصیرلو و موسی‌زاده، ۱۳۹۳). منابع مختلف فردی و محیطی در شکل‌گیری فرسودگی نقش دارند. از میان عوامل فردی می‌توان به انتظارات از خود، رقابت، توان دانش‌آموز (مرزوقی، حیدری و حیدری، ۱۳۹۲)، آرزوهای شغلی (سمیعی، صادقیان و عابدی، ۱۳۹۳)، تفاوت‌های فردی در تحصیل (گاستاوسون و میراک^۳، ۲۰۱۷؛ پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی، ۱۳۹۴)، بهزیستی ذهنی^۴ (کومیزانکی و همکاران^۵، ۲۰۱۸) و از عوامل محیطی می‌توان به شرایط مدرسه (شوفلی و بیکر^۶، ۲۰۰۴)، معلمان (لی، چو و چایی^۷، ۲۰۱۷)، گذارهای مختلف تحصیلی (بوار^۸، ۲۰۲۰) تردید در مورد مفید بودن مطالعات، فشارهای اقتصادی، عدم تناسب بین فرد و فعالیت‌های تحصیلی (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۲)، هوش (نریمانی، محمدی، الماسی راد و محمدی، ۱۳۹۶) و از خودبیگانگی (تموک و ابراهیمی، ۱۳۹۵) اشاره نمود. مدرسه و کیفیت زندگی در آن، نقش اساسی در فرسودگی تحصیلی دارد (لیندفورس، مینکین، ریمپلا و هاتولان^۹، ۲۰۱۸). کیفیت

1. academic burnout

2. Demerouti, Bakker, Nachreiner, Schaufeill

3. Gustavson, & Miyake

4. mental well-being

5. Kubzansky et al

6. Bakker

7. Lee, Choi, & Chae

8. Bauer

9. Lindfors, Minkkinen, Rimpelä, & Hotulainen

زندگی در مدرسه، بهزیستی و رضایت دانش‌آموزان از تجارب منفی و مثبتی است که مربوط به فعالیت‌های درون مدرسه است. کیفیت زندگی در مدرسه منجر به ایجاد محیطی بهداشتی و سالم در مدرسه با احترام به دانش‌آموزان و معلمان، سلامت روان، بهزیستی و رفاه آنها در جهت فراهم کردن فرصت‌های پیشرفت و موفقیت می‌شود (لمباس و همکاران^۱، ۲۰۱۹). محققان در بررسی‌های متعدد (عبدالحمیدی، ۱۳۹۴؛ ماسی و کوکی^۲، ۲۰۰۰) نشان داده‌اند که کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه با موفقیت‌های تحصیلی، ماندن در مدرسه، نگرش درباره‌ی مدرسه، احساس مسئولیت و تعهد در برابر تکالیف مدرسه ارتباط دارد. براین اساس، بنظر می‌رسد کیفیت زندگی مدرسه منجر به بهزیستی ذهنی گردد (یانگ، تیان، هوبنر و ژو^۳، ۲۰۱۹) و افزایش بهزیستی ذهنی کاهش رفتارهای منفی و افزایش سلامت جسم و روان را در پی دارد (اوکی، باسلمانز و دنو^۴، ۲۰۱۶). پژوهش زاهدبابلان، کریمیان‌پور و دشتی (۱۳۹۶) نشان داد که کیفیت زندگی در مدرسه با واسطه‌گری خودپنداره تحصیلی بر اشتیاق تحصیلی اثر دارد.

از طرف دیگر، وجود انگیزه و آرزوهای پیشرفت در بهزیستی ذهنی نقش دارد. اتانی^۵ (۲۰۱۹) معتقد است آرزوهایی که در مسیر تحصیل و شغل وجود دارند، الگوهای مشخصی از استعداد، ظرفیت، انگیزه، نگرش و ارزشی است که توسط فرد به تصویر کشیده شده و مسیر پیشرفت او را بعد از سال‌ها تجربه و بازخورد از دنیای واقعی هدایت و تثبیت می‌کند. وجود آرزوهای شغلی بیانگر این موضوع است که افراد نمی‌خواهند خودشان را در یک زمینه‌ی خاص محدود کنند و به دنبال رشد و حرکت به سمت جلو هستند (لی و همکاران^۶، ۲۰۱۹) افراد آرزومند، دارای تجارب معناداری در زندگی خود هستند، اهداف شغلی‌شان واضح است و ارزیابی و تفسیر آنها و نیز

¹. Lombas et al

². Masi & Cooke

³. Yang, Tian, Huebner & Zhu

⁴. Okbay, Baselmans, & De Neve

⁵. Otani

⁶. Le et al

قضاوت درباره خودشان بهتر است (جانکی و دیکاسر^۱، ۲۰۱۹). به عبارت دیگر، بهزیستی ذهنی بالاتری دارند. برعکس، کسانی که آرزو ندارند، در آینده از موقعیت اجتماعی اقتصادی و درآمد ضعیفی برخوردار خواهند بود (استاف، هریس، سباتز و بریدل^۲، ۲۰۱۰). نداشتن آرزو با میزان تلاش در مدرسه و درس خواندن، در پسران رابطه منفی دارد (استاف و همکاران، ۲۰۱۰). پسرانی که آرزوی شغلی ندارند، بدون انگیزه، توانایی، عزت نفس و اعتماد کافی به داشتن شغل با درآمد بالا هستند (آنسونگ، اسنمیت، اوکوما و چوا^۳، ۲۰۱۹). این پسران، مرتب در طول سال‌های تحصیل و کار، مسیر خود را تغییر می‌دهند. علی‌رغم اینکه کارهای مختلفی را تجربه کرده‌اند، ولی در مهارت‌های شغلی ضعیف هستند (استاف و همکاران، ۲۰۱۰). وجود آرزوهای شغلی، بهزیستی ذهنی را افزایش (دودویز، چانگ، برگن و ونگ^۴، ۲۰۱۷) و علائم فرسودگی را کاهش می‌دهد (دیرینگر، لنز و هایدن^۵، ۲۰۱۷).

بنابراین، با توجه به رابطه مستقیم و غیرمستقیم کیفیت زندگی مدرسه و آرزوهای شغلی بر بهزیستی ذهنی و فرسودگی تحصیلی براساس پژوهش‌های قبلی و نیز اهمیت مطالعه و افزایش کیفیت زندگی و سلامت روان در دانش‌آموزان به‌عنوان سرمایه‌های کشور، این پژوهش به دنبال بررسی و ارزیابی دو مدل جداگانه بهزیستی ذهنی به‌عنوان واسطه بین رابطه کیفیت زندگی مدرسه، آرزوهای شغلی با فرسودگی تحصیلی است.

روش

روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی به شیوه رگرسیون سلسله مراتبی همزمان^۶ بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان دختر پایه

^۱. Janke & Dickhäuser

^۲. Staff, Harris, Sabates & Briddell

^۳. Ansong, Eisensmith, Okumu & Chowa

^۴. Dudovitz, Chung, Bergen & Wong

^۵. Dieringer, Lenz & Hayden

^۶. simultaneous hierarchical regression

دهم مدارس متوسطهٔ دوم شهرستان شهرکرد بودند. نمونه مورد مطالعه، براساس جدول کرجسی و مورگان^۱ (۱۹۷۰) تعداد ۳۵۷ نفر بودند که به شیوه خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که از بین دو ناحیه آموزش و پرورش شهرستان شهرکرد، یک ناحیه و از بین مدارس متوسطه دوم آن ناحیه، چهار مدرسه و در هر مدرسه تعدادی از کلاس‌ها انتخاب شد. جهت جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد.

پرسشنامه کیفیت زندگی مدرسه^۲: این پرسشنامه توسط اندرسون و بروک^۳ (۲۰۰۰) ساخته شد و دارای ۳۹ گویه است. پاسخ به گویه‌ها در یک طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵ است. این پرسشنامه شش زیرمقیاس دارد و شامل رضایت عمومی، عواطف منفی، رابطه با معلم، فرصت یادگیری، پیشرفت، ماجراجویی و انسجام اجتماعی است. سؤالات ۳۷، ۲۸، ۱۸، ۱۴ و ۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. نمره هر خرده‌مقیاس از جمع نمره سؤالات مربوط به آن خرده‌مقیاس و نمره کل از جمع نمرات کل به دست می‌آید. نمره کل می‌تواند بین ۳۹ تا ۱۵۶ قرار گیرد. نمره بالا بیانگر کیفیت زندگی مدرسه بالاتر و نمره پایین، کیفیت زندگی پایین‌تر را نشان می‌دهد. در پژوهش سلطانی‌شال و همکاران (۱۳۹۰)، آلفای کرونباخ برای هر زیرمقیاس محاسبه شده است و مقدار آن ۰/۷۰ (رضایت عمومی)، ۰/۷۱ (عواطف منفی)، ۰/۷۰ (رابطه با معلم)، ۰/۷۰ (فرصت یادگیری)، ۰/۷۶ (پیشرفت)، ۰/۷۶ (ماجراجویی)، ۰/۷۲ (انسجام اجتماعی) و ۰/۸۵ برای نمره کل به دست آمده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۹۲ برای کل پرسشنامه به دست آمده است.

پرسشنامه بهزیستی ذهنی^۴: این پرسشنامه توسط ریف^۴ در سال ۱۹۸۹ ساخته و در سال ۲۰۰۲ مورد تجدید نظر قرار گرفت. دارای ۱۸ سؤال و شش خرده‌مقیاس یا عامل است. سؤال‌های ۱۲، ۹

1. Krejcie & Morgan

2. school life quality quessinaire

3. Anderson & Bourke

4. Ryff

و ۱۸ عامل استقلال، سؤالات ۱، ۴ و ۶ عامل تسلط بر محیط، سؤال‌های ۷، ۱۵ و ۱۷ عامل رشد شخصی، سؤالات ۳، ۱۱ و ۱۳ عامل ارتباط مثبت با دیگران، سؤال‌های ۵، ۱۴ و ۱۶ عامل هدفمندی در زندگی، سؤال‌های ۲، ۸ و ۱۰ عامل پذیرش خود را می‌سنجد. مجموع نمرات این ۶ عامل به عنوان نمره کلی بهزیستی محاسبه می‌شود. پاسخ به سؤالات در یک پیوستار ۵ درجه‌ای از «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» (یک تا پنج) قرار داده می‌شود. سؤالات ۱۷، ۱۳، ۱۰، ۹، ۷، ۵، ۴ و ۳ به شکل معکوس نمره‌گذاری می‌شود (ریف و سینگر^۱، ۱۹۹۸). آلفای کرونباخ به دست آمده برای این پرسشنامه در پژوهش حاضر، ۰/۸۰ محاسبه شد.

پرسشنامه آرزوهای شغلی^۲: این پرسشنامه توسط گریگر و ابرین^۳ (۲۰۱۶) برای سنجش آرزوهای مسیر شغلی ساخته شد و شامل ۲۴ گویه و سه خرده‌مقیاس یا آرزو است. سؤالات ۱ تا ۸ مربوط به آرزوی پیشرفت، سؤالات ۹ تا ۱۶ مربوط به آرزوی رهبری و سؤالات ۱۷ تا ۲۴ مربوط به آرزوی تحصیلی است. پاسخ به هر گویه به صورت طیف لیکرت، نمره‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) می‌گیرد. سؤالات ۱۴، ۱۱، ۱۰، ۷ و ۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش گریگر و ابرین (۲۰۱۶) آلفای کرونباخ آن بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۸ گزارش شده است و در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ این ۰/۸۸ برآورد شد.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی^۴: این پرسشنامه توسط شوفلی، مارتینز، پینتو، سالانوا و بکر^۵ (۲۰۰۲) ساخته شده و شامل ۱۵ سؤال در سه خرده‌مقیاس خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی است. ۵ سؤال اول مربوط به خستگی عاطفی، ۴ سؤال دوم مربوط به شک و بدبینی و ۶ سؤال سوم مربوط به خودکارآمدی تحصیلی است. همه سؤال‌ها در یک پیوستار ۵ درجه‌ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) نمره‌گذاری می‌شوند. ۵ سؤال مربوط به خودکارآمدی به

1. Singer

2. career aspirations questionnaire

3. Gregor & O'brien

4. academic burnout questionnaire

5. Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker

صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش رستمی، عابدی و شوفلی^۱ (۲۰۱۲)، آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس خستگی عاطفی ۰/۸۸، شک و تردید ۰/۹۰ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۴ به دست آمده که نشان از پایایی مناسب این ابزار دارد. همچنین، میزان آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر، ۰/۸۸ برآورد شد.

پژوهشگر پس از دریافت مجوزهای لازم از سازمان آموزش و پرورش در ساعات اداری به مدارس و کلاس‌های درس مراجعه کرده و توضیح مختصری درباره اهداف پژوهش دانش‌آموزان داده و از آنها خواست که پرسشنامه‌ها را به‌طور دقیق و کامل پر نمایند. پرسشنامه‌های ناقص از پژوهش کنار گذاشته شد. ملاحظات اخلاقی که در این پژوهش مورد توجه قرار گرفت دارابودن کد اخلاق، اطمینان دادن به مراجعان در خصوص عدم آسیب‌رسانی پژوهش، تحلیل جمعی داده‌ها و محرمانه بودن نتایج و نیز آزادی در انصراف از ادامه همکاری بود. داده‌ها با کمک نرم‌افزار SPSS-22 و روش همبستگی پیرسون و رگرسیون سلسله‌مراتبی همزمان) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. بررسی نقش واسطه‌ای متغیر بهزیستی ذهنی بر اساس ملاک‌های بارون و کنی^۲ (۱۹۸۶) به نقل از رجبی، حریرزوی و تقی‌پور، (۱۳۹۵) صورت گرفت.

نتایج

نتایج حاصل از آمار توصیفی و ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. شاخص‌های آماری و ماتریس همبستگی بین متغیرها

متغیرها	M(SD)	۱	۲	۳	۴
کیفیت زندگی مدرسه	۱۲۹/۳۹(۱۸/۲۷)	-			
بهزیستی ذهنی	۵۸/۲۳(۱۳/۷۶)	۰/۴۰**	-		
فرسودگی تحصیلی	۳۵/۱۵(۱۲/۹۳)	۰/۵۴**	۰/۵۲**	-	
آرزوهای شغلی	۹۸/۱۴(۱۳/۲۷)	۰/۴۱**	۰/۴۳**	۰/۳۷**	-

** $p < 0.001$

^۱. Rostami, Abedi & Schaufeli

^۲. Baron & Kenny

بررسی مدل رابطه کیفیت زندگی مدرسه، آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهزیستی...

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده است، بین کیفیت زندگی مدرسه و بهزیستی، کیفیت زندگی مدرسه و آرزوهای شغلی و بهزیستی ذهنی و آرزوهای شغلی همبستگی مثبت و معنادار و بین کیفیت زندگی مدرسه و فرسودگی تحصیلی، بهزیستی ذهنی و فرسودگی تحصیلی و آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی همبستگی منفی و معنادار ($p < 0/001$) وجود دارد. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی بین کیفیت زندگی مدرسه و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهزیستی ذهنی در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی بین کیفیت زندگی مدرسه و فرسودگی تحصیلی

با واسطه‌گری بهزیستی ذهنی						
متغیر	R	R ²	F P	B β	S.E	t p
گام اول						
مقدار ثابت				۶۸/۹۴	۲/۷۹	۲۴/۷۰ <۰/۰۰۱
کیفیت زندگی مدرسه	۰/۵۴	۰/۳۰	۱۵۳/۰۰ <۰/۰۰۱	-۰/۲۶ -۰/۵۴	۰/۰۲	-۱۲/۳۷ <۰/۰۰۱
گام دوم						
مقدار ثابت				۷۹/۷۴	۲/۸۹	۲۷/۵۸ <۰/۰۰۱
کیفیت زندگی مدرسه			۱۲۳/۴۶ ۰/۴۱	-۰/۱۹ -۰/۴۰	۰/۰۲	۹/۰۲ <۰/۰۰۱
بهزیستی ذهنی	۰/۶۴		<۰/۰۰۱	-۰/۳۴ -۰/۳۶	۰/۰۴	-۸/۱۲ <۰/۰۰۱

لازم است جهت سنجش نقش واسطه‌ای متغیر بهزیستی ذهنی لازم است چهار ملاک از نظر بارون و کنی (۱۹۸۶ به نقل از رجبی و همکاران، ۱۳۹۵) مورد توجه قرار گیرد. اول اینکه بین متغیر

مستقل (کیفیت زندگی مدرسه $r=0/40$ و آرزوهای شغلی $r=0/43$) با متغیر واسطه‌ای (بهبودی ذهنی) رابطه مثبت و معنادار وجود داشته باشد (ملاک اول طبق جدول ۲). دیگر اینکه بین متغیر واسطه‌ای (بهبودی ذهنی $r=-0/52$) و متغیر وابسته (فرسودگی تحصیلی) و نیز متغیر مستقل (کیفیت زندگی مدرسه $r=-0/54$ و آرزوهای شغلی $r=-0/37$) و متغیر وابسته (فرسودگی تحصیلی) رابطه منفی و معنادار وجود داشته باشد (ملاک دوم و سوم، طبق جدول ۲). همچنین، با ورود متغیر واسطه‌ای میزان بتا و توان پیش‌بینی متغیر مستقل (کیفیت زندگی مدرسه و آرزوهای شغلی) کاهش یابد (ملاک چهارم، طبق جدول ۳ و ۴).

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، در گام اول مقدار بتای (β) فرسودگی تحصیلی بر کیفیت زندگی مدرسه محاسبه گردید که ضریب به‌دست آمده به صورت منفی معنادار است ($p<0/001$). به عبارت دیگر، کیفیت زندگی مدرسه پیش‌بین منفی معنادار برای فرسودگی تحصیلی است و ۳۰٪ واریانس فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند ($F=153/00$, $p<0/001$). در گام دوم، متغیر بهبودی ذهنی وارد شد و توان پیش‌بینی کیفیت زندگی مدرسه کاهش یافت. به عبارت دیگر، با ورود متغیر واسطه‌ای بهبودی ذهنی این رابطه حدود ۰/۱۴ کاهش یافت و نقش واسطه‌ای بهبودی ذهنی تأیید شد. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی بین آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهبودی ذهنی در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی بین آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهبودی ذهنی

متغیر	R	R ²	F P	B β	S.E	t p
گام اول						
مقدار ثابت				۷۱/۳۱	۴/۷۴	۱۵/۰۴ <۰/۰۰۱
آرزوهای شغلی	۰/۳۷	۰/۱۴	۵۹/۲۴ <۰/۰۰۱	-۰/۳۶ -۰/۳۷	۰/۰۴	-۷/۶۹ <۰/۰۰۱

گام دوم					
۱۷/۸۱	۴/۳۲	۷۷/۱۰			مقدار ثابت
<۰/۰۰۱					
-۳/۷۴	۰/۰۴	-۰/۱۸	۷۶/۹۲	۰/۳۰	آرزوهای شغلی
<۰/۰۰۱		-۰/۱۸		۰/۵۵	
-۹/۰۱	۰/۰۴	-۰/۴۱	<۰/۰۰۱		بهزیستی ذهنی
<۰/۰۰۱		-۰/۴۴			

همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، در گام اول مقدار بتای (β) فرسودگی تحصیلی بر آرزوهای شغلی محاسبه گردید که ضریب به دست آمده به صورت منفی معنادار است ($p < ۰/۰۰۱$). به عبارت دیگر، آرزوهای شغلی پیش‌بین منفی معنادار برای فرسودگی تحصیلی است و ۱۴٪ واریانس فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند ($F=۵۹/۲۴$ ، $p < ۰/۰۰۱$). در گام دوم، متغیر بهزیستی ذهنی وارد شد و توان پیش‌بینی آرزوهای شغلی کاهش یافت. به عبارت دیگر، با ورود متغیر واسطه‌ای بهزیستی ذهنی این رابطه حدود ۰/۱۹ کاهش یافت و نقش واسطه‌ای بهزیستی ذهنی تأیید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی مدل رابطه کیفیت زندگی مدرسه، آرزوهای شغلی و فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری بهزیستی ذهنی بود. رابطه کیفیت زندگی مدرسه با فرسودگی از طریق بهزیستی ذهنی در قسمت‌های مختلف با پژوهش‌های قاسمی (۱۳۸۸)، جومبیکوا و کوی^۱ (۲۰۰۹)، هاشمیان، پورشهریاری، بنی جمال و گلستانی‌بخت (۱۳۸۶)، آهوا، هاکانین، پرهونیم و موتانن^۲ (۲۰۱۴)، بوار (۲۰۲۰) و انسونگ و همکاران (۲۰۱۹) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت

¹. Jombikova & Kovea

². Ahola, Hakanen, Perhoniemi & Mutanen

که فرسودگی رویدادی است که توسط بیشتر دانش‌آموزان و دانشجویان در طول دوران تحصیل تجربه می‌شود (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲). مدرسه محلی است که در آن دانش‌آموزان فعالیت دارند، به منظور گذراندن امتحانات تکالیف خود را انجام می‌دهند و به دنبال کسب رتبه و مدرک هستند. مطابق الگوی تقاضا - منابع (شوفلی و بیکر، ۲۰۰۴) مصرف زیاد و بدون بازگشت انرژی موجب از بین رفتن انرژی ذخیره شده در فرد می‌شود. اتفاقی که در مدارس بسیار رخ می‌دهد. اگر بین مصرف انرژی و تولید دوباره آن برای مدتی طولانی تعادلی برقرار نگردد، فرسودگی اتفاق می‌افتد. براساس سیستم آموزشی کشور و نحوه قبولی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی عالی، از یک‌طرف درخواست معلمان و والدین برای مطالعه و تلاش بیشتر می‌شود (لی و همکاران، ۲۰۱۷) و از طرف دیگر دانش‌آموزان به دلیل آگاهی از تفاوت‌های فردی در توانایی‌های خود منابع انگیزشی کافی برای برخورد با این مطالبات و تقاضاهای تحصیلی را ندارند (فاضل و یزدخواستی، ۱۳۹۵) مخصوصاً دانش‌آموزان نوجوانی که گذار تحصیلی جدیدی دارند؛ یعنی وارد مقطع تحصیلی بالاتری شده‌اند (بوآر، ۲۰۲۰)، این دو فرآیند به همراه گذار تحصیلی موجب فشار روانی و فرسودگی تحصیلی می‌شود. از آنجایی که کیفیت زندگی در مدرسه شامل رضایت کلی از مدرسه، ارتباط با معلم، همبستگی بین دانش‌آموزان، نگرش خاص نسبت به مدرسه و احساس لذت بردن از یادگیری در مدرسه است (سیف، ۱۳۸۹) و عوامل مختلف مانند فراهم بودن فرصت‌های یادگیری، ارضاء ماجراجویی، ایجاد انگیزه پیشرفت، احساس توانستن و کاهش احساسات منفی در شکل‌گیری آن دخالت دارند (لمباس و همکاران، ۲۰۱۹)؛ بنابراین، دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند مدرسه آنها از کیفیت لازم برخوردار است، احساس تعلق بیشتری به مدرسه داشته، تلاش بالاتری می‌کنند، سعی دارند نقش‌های اجتماعی خود را به خوبی ایفا کنند و نیازهای محیط خود را برطرف سازند. آنها به دنبال ایجاد انگیزش درونی برای خود و دوستان‌شان هستند و احساس شایستگی و کفایت در ارتباطات خود با معلم و همکلاسی‌ها می‌نمایند. این دانش‌آموزان از نظر شناختی و عاطفی درگیر مدرسه شده و ارزیابی مثبتی نسبت به

آن خواهند داشت (امامی‌سیگارودی و همکاران، ۱۳۹۳). این چنین است که به دنبال ارزیابی مثبت، شادی و امیدواری (فیلیپس، ۲۰۰۶) و احساس رضایت و بهزیستی ذهنی (کومیزانکی و همکاران، ۲۰۱۸) به وجود می‌آید.

از طرف دیگر، براساس نظریه‌های لذت‌طلبی، بهزیستی با لذت تعریف می‌شود. به عبارت دیگر، بهزیستی یک تعادل ذهنی در طول تجربه‌های لذت‌بخش و غیر لذت‌بخش است. رفاه و آسایش، می‌تواند یک فعالیت لذت‌بخش باشد (لیفشیتز^۱ و همکاران، ۲۰۱۹) و از طرف دیگر، بهزیستی را با شادی اصیل و واقعی؛ یعنی شاد بودن شخص در حالی که فرد از شرایط زندگی‌اش مطلع و آگاه است و این که فرد در خود احساس خود مختاری کند، همراه می‌دانند؛ بنابراین، می‌توان گفت که هرچا بهزیستی وجود داشته باشد فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد؛ زیرا فرسودگی در دانش‌آموزان به معنای عدم لذت، خستگی مفرط، نداشتن انرژی، کاهش توان هیجانی، شک و بدبینی و احساسات منفی نسبت به تحصیل و مدرسه است (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲).

اگر بپذیریم کیفیت زندگی مدرسه، احساس خوب، بهزیستی و رضایت کلی از مدرسه و مناسبات آن است و فرسودگی تحصیلی، احساس منفی نسبت به مدرسه، خستگی از انجام تکالیف و وظایف مربوط به مدرسه و کاهش موفقیت تحصیلی است (لوسر-گریر^۲ و همکاران، ۲۰۱۹)؛ بنابراین، دانش‌آموزانی که کیفیت مدرسه خود را پایین ارزیابی می‌کنند، بهزیستی ذهنی آنها کاهش یافته و علائم فرسودگی تحصیلی را به تدریج نشان خواهند داد. آنها از نظر عاطفی نسبت به مدرسه تحلیل رفته، گاهی دچار مسخ شخصیت و بی‌هویتی شده و توان انجام تکالیف مربوط به مدرسه را نخواهند داشت؛ بنابراین، می‌توان گفت کیفیت زندگی مدرسه منجر به بهزیستی و بهزیستی باعث کاهش فرسودگی تحصیلی می‌گردد.

یافته دوم پژوهش، رابطه آرزوهای شغلی با فرسودگی از طریق بهزیستی ذهنی است. این یافته از نظر زیربنایی و در قسمت‌های مختلف با پژوهش رضوانیان و سمیعی (۱۳۹۵) و لوسر-گریر و

¹. Lifshitz

². Lucier-Greer

همکاران (۲۰۱۹) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آرزوهای شغلی اهداف ایده‌آلی است که در زندگی وجود دارند و تمام تلاش افراد معطوف به رسیدن به آنهاست (چان^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). از طرف دیگر، در مدل ریف (۱۹۸۹)، بهزیستی ذهنی، تلاش برای رشد و پیشرفت در جهت تحقق بخشیدن به توانایی‌های بالقوه و عملکرد مطلوب انسان تعریف می‌شود و یکی از ابعاد بهزیستی ذهنی، هدفمندی در زندگی یا آرزو نام برده شده است. به عبارت دیگر، فرد هدفمند، به طور مداوم درگیر فعالیتی است و درصدد حل مشکلات است تا به موجب آن توانایی‌های خود را توسعه بخشد و بر محیط پیرامون تسلط یابد. به عبارت دیگر، هدفمندی قدرت تسلط و کنترل بر محیط ایجاد می‌کند و احساس کنترل بر محیط از ابعاد بهزیستی ذهنی است (سلیگمن، ۲۰۰۲). داشتن درک روشنی از هدف در زندگی، تجربه معنا در زندگی گذشته و حال، احساس جهت‌داشتن و هدفمندی مبنای سلامت روانی به شمار می‌رود. وجود هدف در زندگی به طور مثبت با رضایت از زندگی، شادکامی، روابط مثبت با دیگران، عملکرد بهتر و بهزیستی ذهنی رابطه دارد. امروزه، بهزیستی ذهنی میزان رضایت واقعی فرد از امیال و آرزوهایش تعریف شده است (لیفشید و همکاران، ۲۰۱۹). به عبارت دیگر، داشتن هدف و آرزو منجر به بهزیستی می‌شود. در خصوص رابطه منفی آرزوهای شغلی با فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت که شادی به دنبال تلاش زیاد برای رسیدن به نتایجی که در پی آن هستیم، بوجود می‌آید. تلاش هم به دنبال هدفمندی و آرزو داشتن بوجود می‌آید. اگر تلاشی نباشد شادی جای خود را به فرسودگی و خستگی می‌دهد. آنچه دانش‌آموزان می‌خواهند، براساس آمال و آرزوهایشان به وجود آمده است. از طرف دیگر، طبق نظریه انطباق^۲، انسان‌ها برای دستیابی به اهدافشان تلاش می‌کنند، وقتی به آن هدف رسیدند، انتظارات و سطح آرزوهایشان بالاتر می‌رود، ولی دوباره به آن وضعیت جدید عادت می‌کنند و شادی و نشاطشان کاهش می‌یابد و لازم است آرزوهای جدیدی برای خود

¹. Chan

².adaptive theory

تدوین کنند و گرنه دچار فرسودگی می‌شوند. مک‌دونالد^۱ و همکاران (۲۰۱۹) معتقدند که امیدواری به طور چشمگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. تفکر امیدوارانه می‌تواند باعث افزایش عزت نفس در نوجوانان شود و این عزت نفس بالا، باعث پیشرفت تحصیلی خواهد شد. امیدواری باعث افزایش عملکرد، سلامتی و جلوگیری از وقوع بیماری می‌شود، امیدواری، سازگاری روان‌شناختی را تسهیل می‌کند، دریافت حمایت‌های اجتماعی را افزایش می‌دهد، هم چنین باعث ایجاد احساس بزرگواری و خودکارآمدی می‌شود و در نهایت امیدواری بهزیستی ذهنی را افزایش خواهد داد.

تیبین دیگر در خصوص نقش آرزوها در فرسودگی از طریق بهزیستی ذهنی این است که در روان‌شناسی مثبت بر درگیری انگیزشی^۲ تأکید می‌شود. درگیری انگیزشی؛ یعنی انگیزه دانش‌آموزان برای انجام تکالیف و وظایف آنقدر زیاد است که تمام وجود و رفتار آنها را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد و این میسر نمی‌شود مگر اینکه هدفی نیرومند و مهم در زندگی وجود داشته باشد که دانش‌آموز بخواهد به آن برسد. همان چیزی که در تعریف آرزوهای شغلی ذکر شده است (گاتفردسون، ۲۰۰۲). وجود انگیزه برای انجام یک کار، گذرا و موقتی نبوده، بلکه یک حالت عاطفی - شناختی پایداری است که بر فرد و رفتار او متمرکز نیست. بلکه حالتی مثبت و ارضاء‌کننده ذهن است که از سه مؤلفه احساس نیرومندی، سخت‌کوشی و جذب شدن در تکلیف تشکیل یافته است (فاضل و یزدخواستی، ۱۳۹۵). افراد با احساس بهزیستی بالا هیجان‌ات مثبت را بیشتر تجربه می‌کنند؛ زیرا حوادث و وقایع پیرامون خود را به شکل مثبت ارزیابی می‌کنند، در حالی که افراد با احساس بهزیستی پایین، حوادث و وقایع زندگی‌شان را بد و ناخوشایند برآورد کرده و بیشتر هیجان‌ات منفی نظیر اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند (مولایی یساوولی، برجعلی و فداکار، ۱۳۹۴). لذا، هرچه بهزیستی بالاتر رود، فرسودگی کاهش می‌یابد.

با توجه به اینکه مدل مفهومی پیشنهاد شده توسط پژوهشگران در این پژوهش مورد تأیید قرار

^۱. MacDonald

^۲. engagement

گرفت، پیشنهاد می‌شود مدارس سعی کنند علاوه بر اینکه سطح کیفیت خود را در ابعاد گوناگون امکانات، معلمان، روابط با دوستان، حمایت از دانش‌آموزان بالا می‌برند، به ادراک و ذهنیت دانش‌آموزان از مدرسه و کیفیت آن هم توجه کنند؛ زیرا درک دانش‌آموز از مدرسه مهم‌تر از عوامل عینی و موجود است. همچنین، سعی کنند دانش‌آموزان را آرزومند و باهدف تربیت نمایند. ادراک از سطح کیفی مدرسه و داشتن آرزو منجر به بهزیستی ذهنی و کاهش فرسودگی می‌شود. پیشنهاد دیگر اینکه، برنامه‌های آموزشی در ارتباط با افزایش بهزیستی ذهنی و رشد آرزوهای شغلی در مدرسه تدوین نمایند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش، این است که جامعه مورد مطالعه دانش‌آموزان دختر پایه دهم مقطع متوسطه دوره دوم شهر شهرکرد بودند. علاوه بر این، شیوه این پژوهش خودسنجی بوده و در خودسنجی، امکان پاسخ دادن و تأثیرگذاری از طریق خلق و خوی آزمودنی وجود دارد. لذا لازم است در تعمیم نتایج این پژوهش به سایر شرایط، مقاطع تحصیلی و شهرها جانب احتیاط را رعایت نمود.

منابع

- امامی‌سیگارودی، عبدالحسین؛ خیری، منصوره؛ فرمانبر، ربیع‌اله و عطرکار روشن، زهرا (۱۳۹۳). احساس ذهنی بهزیستی و عوامل مرتبط با آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان. *فصلنامه علمی-پژوهشی آموزش بهداشت و ارتقای سلامت*، ۳(۲)، ۳۶-۲۷.
- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم. (۱۳۹۴). مقایسه‌ی اهمال‌کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۳)، ۲۲-۳۸.
- تموک، فاطمه و ابراهیمی، مرتضی (۱۳۹۵). بررسی رابطه وابستگی به پیام‌های کوتاه تلفنی و از خودبیگانگی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اردبیل. *روانشناسی مدرسه*، ۵(۲)، ۵۴-۳۹.

- رجبی، غلامرضا؛ حریرزادی، مهدی و تقی‌پور، منوچهر (۱۳۹۵). ارزیابی مدل رابطه خوددلسوزی، همدلی زناشویی و افسردگی با میانجی‌گری بخشش زناشویی در زنان. *مشاوره کاربردی*، (۲)۶، ۲۲-۱.
- رضوانیان، فاطمه و سمیعی، فاطمه (۱۳۹۵). موفقیت شغلی ذهنی و عینی: نقش معنویت، شخصیت و آرزوهای شغلی، *مشاوره کاربردی*، (۱)۶، ۳۶-۲۳.
- زاهدبابلان، عادل؛ کریمیان‌پور، غفار و دشتی، ادریس (۱۳۹۵). نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپنداره تحصیلی در اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی. *رویکردهای نوین آموزشی*، (۲)۲۵، ۹۱-۷۵.
- سلطانی شال، رضا؛ کارشکی، حسین؛ آقامحمدیان‌شعرباف، حمیدرضا؛ عبدخدایی، محمدسعید و بافنده، حسین (۱۳۹۰). بررسی روایی و پایایی پرسش‌نامه کیفیت زندگی در مدرسه در مدارس شهر مشهد. *مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمان*، (۱)۱۹، ۹۳-۷۹.
- سمیعی، فاطمه؛ صادقیان، علیرضا و عابدی، محمدرضا (۱۳۹۳). آرزوها و موفقیت مسیر شغلی مدیران، *فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)*، (۱)۶، ۷۷-۵۳.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۹). *سنجش فرایند و فرآورده یادگیری: روشهای قدیم و جدید*. تهران: انتشارات دوران.
- عبدالحمیدی، زهرا (۱۳۹۴). ارزیابی کیفیت زندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر تهران. اولین کنگره علمی پژوهشی سراسری توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی، جامعه‌شناسی و علوم فرهنگی اجتماعی ایران، تهران، انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین. قابل‌بازیابی در: https://www.civilica.com/Paper-EPCONF01-EPCONF01_224.html
- فاضل، زهراسادات و یزدخواستی، فریبا (۱۳۹۵). تدوین الگوی معادله ساختاری نقش فشارآورهای تحصیلی بر تاب‌آوری، انگیزش و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی دختر شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، (۲)۲۴، ۱۲۶-۱۰۷.
- قاسمی، نظام‌الدین (۱۳۸۸). *بررسی اثربخشی درمان مبتنی بر کیفیت زندگی، بر بهزیستی ذهنی و سلامت روانی افراد مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی بالینی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان.

مرزوقی، رحمت‌اله؛ حیدری، معصومه و حیدری، الهام (۱۳۹۲). بررسی رابطه عدالت آموزشی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۰(۳)، ۲۱۰-۲۱۶.

مولایی یساولی، هادی؛ برجعلی، احمد؛ مولایی یساولی، مهدی و فداکار، پرویز (۱۳۹۴). پیش‌بینی کیفیت زندگی بر اساس مولفه‌های بهزیستی روان‌شناختی ریف. فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی، ۱۳(۴)، ۲۰-۷.

نریمانی، محمد؛ عالی‌ساری نصیرلو؛ کریم و موسی‌زاده، توکل (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان و کنترل تکانه بر فرسودگی تحصیلی و عواطف مثبت و منفی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۳(۳)، ۷۹-۹۹.

نریمانی، محمد؛ محمدی، گلاویژه؛ الماسی راد، نسرين و محمدی، جهانگیر (۱۳۹۶). نقش هوش اخلاقی و ادراک خطر در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی و اهمالکاری دانش‌آموزان. روانشناسی مدرسه، ۶(۲)، ۱۴۵-۱۲۴.

هاشمیان، کیانوش؛ پورشهریاری، مه‌سیما؛ بنی‌جمالی، شکوه‌السادات و گلستانی‌بخت، طاهره (۱۳۸۶). بررسی رابطه بین ویژگی‌های جمعیت‌شناختی با میزان بهزیستی و شادمانی در جمعیت شهر تهران. مجله مطالعات روان‌شناختی، ۳(۳)، ۱۶۳-۱۳۹.

- Abdolhamidi, Z. (2015). Evaluating the quality of educational life of female high school students in Tehran. The first scientific-research congress of the development and promotion of education and psychology, sociology and social sciences of Iran, Tehran, The Association for the Advancement of Scientific and Technological Sciences.
- Ahola, K., Hakanen, J., Perhoniemi, R., & Mutanen, P. (2014). Relationship between burnout and depressive symptoms: A study using the person-centred approach. *Burnout Research*, 1(1), 29-37.
- Anderson, L. W., & Bourke S. F. (2000). Assessing affective characteristics in the schools (2th). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ansong, D., Eisensmith, S. R., Okumu, M., & Chowa, G. A. (2019). The importance of self-efficacy and educational aspirations for academic achievement in resource-limited countries: Evidence from Ghana. *Journal of adolescence*, 70, 13-23.
- Bauer, S. (2020). The power of community in the business professional to academic transition. Industry and Higher Education.
- Chan, C. K. Y., Yeung, N. C. J., Kutnick, P., & Chan, R. Y. Y. (2019). Students' perceptions of engineers: dimensionality and influences on career aspiration in engineering. *International Journal of Technology and Design Education*, 29(3), 421-439.

- Demerouti, E., Bakker., A. B., Nachreiner, E., & Schaufeil, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.
- Dieringer, D.D., Lenz, J.G., & Hayden, S.C. (2017). The relation of negative career thoughts to depression and hopelessness. *The Career Development Quarterly*, 65(2), 159-172.
- Dud ovitz, R.N., Chung, P.J., Bergen, B.N., & Wong, M.D. (2017). What do you want to be when you grow up? Career aspirations as a marker for adolescent well-being. *Academic Pediatrics*, 17(2), 153-160.
- Emamisaroudi, A., kheiri, M., Farmanbar, R., Atrkarroushan, Z. (2014). A survey on subjective well-being and related factors in student of Guilan University of Medical Sciences (GUMS). *Iranian Journal of Health Education and Health Promotion*, 2(1), 27-36. (Persian)
- Fazel, Z., & Yazdekhashti, F. (2014). Developing a structural equation modeling of the role of academic stressors on resilience, motivation and academic burnout among Pre-University female in Isfahan. *New Educational Approaches*, 2(24), 107-126. (Persian)
- Ghasemi, N. (2007). The study of the effectiveness of treatment based on quality of life on mental well-being and mental health of people referred to the counseling center. Master's thesis of clinical psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan. (Persian)
- Gottfredson, L. (2002). Gottfredson's theory of circumscription: compromise and self-creation. In D. Brown & Associates (Ed.), *Career Choice and Development* (pp. 85-148). Jossey-Bass.
- Gregor, M. A., & O'Brien, K. M. (2016). Understanding career aspirations among young women. *Journal of Career Assessment*, 24(3), 559-572.
- Gustavson, D. E. & Miyake, A. (2017). Academic procrastination and goal accomplishment: A combined experimental and individual differences investigation. *Learning and Individual Differences*, 54, 160-172.
- Hashemian, K., Poorshahriyari, M., Baniijamali, Sh., Golestanibakht, T. (2005). Investigating the relationship between demographic characteristics and well-being and happiness in Tehran's population. *Journal of Psychological Studies*, 3(3), 139-163. (Persian)
- Janke, S., & Dickhäuser, O. (2019). Different major, different goals: University students studying economics differ in life aspirations and achievement goal orientations from social science students. *Learning and Individual Differences*, 73, 138-146.
- Jombikova, E., & Kovea, D. (2009). Optimism and quality of life in adolescent, Bratislava secondary school students. *Studia Psychologica*, 49(4), 347-356.
- Krejcie, R. V., & Morgan, dan. D.W. (1970). Ditermining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurment*, 30, 607-610.
- Kubzansky, L. D., Huffman, J. C., Boehm, J. K., Hernandez, R., Kim, E. S., Koga, H. K., ... & Labarthe, D. R. (2018). Positive psychological well-being and cardiovascular disease: JACC health promotion series. *Journal of the American College of Cardiology*, 72(12), 1382-1396.
- Le, T. T. H., Tran, T., Trinh, T. P. T., Nguyen, C. T., Nguyen, T. P. T., Vuong, T. T., ... & Nguyen, M. H. (2019). Reading habits, socioeconomic conditions, occupational aspiration and academic achievement in Vietnamese junior high school

- students. *Sustainability*, 11(18), 5113.
- Lee, S. J., Choi, Y. J., & Chae, H. (2017). The effects of personality traits on academic burnout in Korean medical students. *Integrative Medicine Research*, 6(2), 207-213.
- Lifshitz, R., Nimrod, G., & Bachner, Y. G. (2019). Spirituality and wellbeing in later life: a multidimensional approach. *Aging & Mental Health*, 23(8), 984-991.
- Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A., & Hotulainen, R. (2018). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: a multilevel longitudinal analysis among Finnish pupils. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(3), 368-381.
- Lombas, A. S., Jiménez, T. I., Arguís-Rey, R., Hernández-Paniello, S., Valdivia-Salas, S., & Martín-Albo, J. (2019). Impact of the happy classrooms programme on psychological well-being, school aggression, and classroom climate. *Mindfulness*, 10(8), 1642-1660.
- Lucier-Greer, M., Quichocho, D., May, R. W., Seibert, G. S., & Fincham, F. D. (2019). Managing stress and school: the role of posttraumatic stress in predicting well-being and collegiate burnout. *Emerging Adulthood*, 7(5), 342-351.
- MacDonald, F. J., Bottrell, D., & Johnson, B. (2019). Socially transformative wellbeing practices in flexible learning environments: Invoking an education of hope. *Health Education Journal*, 78(4), 377-387.
- Marzooghi, R., Heidari, M., & Heidari, E. (2011). The study of the relationship between educational justice and academic burnout among students of the University of Welfare and Rehabilitation Sciences. *Developmental Steps in Medical Education*, 10(3), 210-216. (Persian)
- Masi, R.J., & Cooke, R. (2000). Effects of transformational leadership on subordinate motivation, empowering norms and organizational productivity. *The International Journal of Organizational Analysis*, 81(8), 16-47.
- Molaei, H., Borjali, A., Molaei, M., & Fadarar, P. (2013). The prediction of quality of life based on the components of Reef's psychological well-being. *Quarterly Journal of Counseling and Psychotherapy*, 13(4), 7-20. (Persian)
- Narimani, M., Alisari Nsirlou, K., & Mosazadeh, T. (2014). The effect of excitement-focused therapy and impulse control on educational burnout and positive and negative training emotions in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 3(3), 79-99. (Persian)
- Narimani, M., Mohammadi, G., AlmasiRad, N., & Mohammadi, J. (2017). The role of moral intelligence and risk perception in predicting students' academic burnout and procrastination. *Journal of School Psychology*, 6(2), 124-145. (Persian)
- Okbay, A., Baselmans, B.M.L., & De Neve, J.E. (2016). Genetic variants associated with subjective well-being, depressive symptoms, and neuroticism identified through genome-wide analyses. *Nature Genetics*, 48, 624-633.
- Otani, M. (2019). Relationships between parental involvement and adolescents' academic achievement and aspiration. *International Journal of Educational Research*, 94, 168-182.
- Phillips, D. (2006). Social quality, values, convergence and the European Social Model. *European Journal of Social Quality*, 6(1), 1-7.
- Pourabdol, S., Sobhi-Gharamaleki, N., & Abbasi, M. A comparison of academic

- procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 4(3), 22-38. (Persian)
- Rajabi, Gh., Harizavi, M., & Taghipoor, M. (2016). Evaluation of the relationship between self-centeredness, marital empathy and depression by mediating marital forgiveness in women. *Practical Counseling*, 6(2), 1-22. (Persian)
- Rezvani, F., & Samiee, F. (2016). Subjective and objective career success: The role of spirituality, personality and career aspirations. *Practical Counseling*, 6(1), 23-36. (Persian)
- Rostami, Z., Abedi, M. R., & Schaufeli, W. B. (2012). Dose interest predicts academic burnout? Interdisciplinary. *Journal of Contemporary Research in Business*, 3(9), 877-895.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, S., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychology Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Samiee, F., Sadeghian, A., & Abedi, M. (2012). Career aspirations and career success of Managers. *Quarterly Journal of Human Resource Management Researches*, 6(1), 53-77. (Persian)
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-484.
- Seif, A. (2008). Process and learning process measurement: old and new methods. Doran. (Persian)
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive psychology to Realize Your Potential for lasting Fulfillment*. Free press.
- Soltanishal, R., Kareshki, H., Aghamohammadian, H., Abdekhodae, M., & Bafandeh, H. (2009). The validity and reliability of quality of life questionnaire in school in Mashhad schools. *Journal of Kerman University of Medical Sciences*, 19(1), 79-93. (Persian)
- Staff, J., Harris, A., Sabates, R., & Briddell, L. (2010). Uncertainty in early occupational aspirations: Role exploration or aimlessness?. *Social Forces*, 89 (2), 659-684.
- Tamook, F., & Ebrahimi, M. (2016). Surveying the amount of dependence on short messages (SMS) and alienation with academic burnout among female high school students in Ardebil. *Journal of School Psychology*, 5(2), 39-54. (Persian)
- Yang, Q., Tian, L., Huebner, E. S., & Zhu, X. (2019). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. *School Psychology*, 34(3), 328-339.
- Zahedbablan, A., Karimianpoor, Gh., & Dashti, E. (2016). Role of life quality in school and academic self-concept on academic engagement in Salasbabajani fifth and sixth grade students. *New Educational Approaches*, 2(25), 75-91. (Persian)

Investigating the relationship between quality of school life, career aspirations, and academic burnout mediated by mental well-being

R. Hassanzadeh¹ & F. Samiee²

Abstract

The study aimed to investigate the relationship between quality of school life, career aspirations, and academic burnout mediated by mental well-being. The research method was a descriptive correlational (hierarchical) method. The population consisted of all tenth grade female students in Shahrekord in the academic year 2016-2017, from whom 357 participants were selected as the sample according to Krejcie and Morgan's table, and through multi-stage cluster sampling method. Quality of school life (QSL), mental well-being, career aspirations and academic burnout were used in order to collect data. The results showed a significant positive relationship between quality of school life and mental well-being and career aspirations and a significant negative relationship between quality of school life and academic burnout ($p < 0.001$). Meanwhile, the results of the hierarchical multiple regression analysis showed that mental well-being is a mediator between the quality of school life and academic burnout as well as career aspirations and academic burnout. Therefore, it can be concluded that an increase in the quality of life of school, career aspirations, and mental well-being plays an important role in reducing academic burnout.

Keywords: Quality of school life, mental well-being, career aspirations, academic burnout

¹ . M.A. in School Counseling, University of Isfahan

² . Corresponding author: Assistant Professor of of Counseling, University of Isfahan f.samiee@edu.ui.ac.ir